

SCHIRM ANITA

A DISKURZUSJELÖLŐK MEGKÖZELÍTÉSE A NYELVTANKÖNYVEKBEN

1. Bevezetés

A laikus nyelvhasználók többsége az oralitásban gyakran használt diskurzusjelölőket (pl. a *deviszont*, a *hát*, a *persze* és az *ugye* elemeket) beszéd-tölteléknek tartja és megbélyegzi. Ez a stigmatizáció származhat az iskolai oktatás tartalmaiból, az általános nyelvszokásból, a nyelvművelői vélekedésekből és az egyéni megítélésből is. Bár a hazai (pl. Dér 2009, Furkó 2013) és a nemzetközi (pl. Fraser 2006) pragmatikai kutatásoknak köszönhetően egyre több ismerettel rendelkeznek a nyelvészek a diskurzusjelölőkről, az iskolákban még nem érezhető ez a szemléletváltás. Az alap- és a középfokú oktatásban használt tankönyvek közül ugyanis egyikben sincsenek benne önálló anyagrészként a diskurzusjelölők, ám a nyelvtan, a kommunikáció, a nyelvművelés és a stilsztika témakörén belül annál több szó esik a beszéd-töltelékekről mint kerülendő és pongyola nyelvi elemekről (Schirm 2011: 76). Tanulmányomban az oktatás különböző szinterein használt magyar nyelvtan tanító könyvekből összeállított korpusz segítségével azt mutatom be, hogy milyen információkat közölnek a diskurzusjelölőkről a nyelvtankönyvek.

A nyelvészetben különböző diskurzusjelölő-definíciók léteznek (vö. Dér 2009), az eltérő megközelítésekből az oktatás számára azonban az alábbiak hasznosíthatók (vö. Schirm 2011). A diskurzusjelölők szövegrészeket kötnek össze, miközben pragmatikai viszonyokat jelölnek. Képesek jelezni, hogy mit gondol a beszélő az elhangzottakról vagy a beszédpartnerekről, de emellett a társalgást is tudják irányítani, mivel részt vesznek a szó átadásában, a szó átvételében, illetve a beszédjog fenntartásában. Egy-egy diskur-

zusjelölőnek sokféle funkciója lehet, az épp aktuális szerepük mindig csak a szövegkörnyezet ismeretében állapítható meg. A diskurzusjelölők általában nem változtatják meg a mondat igazságfeltételét és propozicionális tartalmát, azonban emocionális és expresszív szerepük van. Főként a szóbeli megnyilatkozások részei, de az írott szövegekben is megjelennek. A leggyakoribb verbális diskurzusjelölők közé a *csak*, a *deviszont*, az *-e*, az *egyébként*, a *hát*, az *ilyen*, az *izé*, a *jaj*, a *már*, a *még*, a *mondjuk*, a *nos*, a *persze*, a *szóval*, a *tényleg*, a *tulajdonképpen*, az *ugye*, az *úgyhogy*, a *vagyis* és a *voltaképpen* tartoznak, ám vannak nem verbális diskurzusjelölők is, mint például a csend, a hűmmögés, a különböző arckifejezések és kézmozdulatok. A szöveg műfaja és stílusa is meghatározza, hogy mely diskurzusjelölők és milyen gyakorisággal fordulnak elő benne. A diskurzusjelölőség funkcionális, pragmatikai kategória, így a verbális diskurzusjelölők esetén nem köthető semmilyen grammatikai kategóriához, például szófajhoz sem. Igék (*tudod*, *vágod*), főnevek (*izé*), módosítósók (*persze*, *tényleg*), határozósók (*aztán*, *egyébként*), kötösók (*úgyhogy*), partikulák (*csak*, *-e*), névmások (*így*, *ilyen*) és interakciós mondatsók (*aha*, *nos*) is képviseltetik magukat a diskurzusjelölők közt. Ráadásul ugyanaz a nyelvi elem az egyik kontextusban (pl. **Mondjuk** annyira nem tetszik, de nem rossz) diskurzusjelölő, míg a másikban már nem (pl. Hogy **mondjuk** meg neki a véleményünket?). Mivel a diskurzusjelölők nem fogalmi, hanem művelési jelentéssel rendelkeznek, így kontextus nélkül nem is lehet meghatározni, hogy mivel járulnak hozzá a megnyilatkozás értelméhez.

2. A vizsgált tankönyvkorpusz, a módszer és a hipotézisek

Ahogy a diskurzusjelölők fentebbi, rövid jellemzése is mutatja, a szócsoporthoz tanításához funkcionális szemléletmódra van szükség, hiszen pusztán a grammatika segítségével nem határolható körül a szóosztály, és az egyes elemek szerepkörének a feltérképezéséhez is szükség van a pragmatikai nézőpontra. A kutatás során azt vizsgáltam, megjelenik-e a funkcionális szemlélet az általános iskolai és a középiskolai nyelvtankönyvekben. A vizsgálat előtti egyik kiinduló hipotézisem az volt, hogy a diskurzusjelölőkhöz kötődő nyelvi tévhitek tankönyvcsaládtól függetlenül jelen lesznek a munkákban, ám azt vártam, hogy az egyes tankönyvek közt meglévő szemléletbeli különbségek

majd e funkcionális szóosztály tagjainak a bemutatásában és a hozzájuk való viszonyulásban is érezhetők lesznek. Azt is feltételeztem, hogy különösen a beszédben gyakori diskurzusjelölőket marasztalják el a nyelvtankönyvek, az írásban is sokszor használt elemekre azonban nem fog kiterjedni a stigmatizáció. Úgy véltem, hogy az általános és a középiskolai tananyag szerkezetének megfelelően több témakörnél (pl. a grammatikai részeknél, a stilisztikánál, a nyelvművelésnél, a kommunikáció tanításánál) is fogok találni a diskurzusjelölőkhöz kapcsolódó megjegyzéseket.

A tankönyvi korpuszom 8 tankönyvcsalád 23 tankönyvéből állt. A válogatás során arra törekedtem, hogy minél több kiadó tankönyve képviseltesse magát a korpuszban, valamint arra is ügyeltem, hogy régebbi és újabb munkák, továbbá klasszikus, valamint kompetenciaalapú tankönyvek is legyenek a vizsgálati anyagok közt.

Az általános iskolásoknak szánt könyvek közül Adamikné Jászó Anna és Fercsik Erzsébet *Édes anyanyelvünk. Magyar nyelvtan és kommunikáció* sorozatát, valamint Széplaki Erzsébet kompetenciaalapú *Nyelvtan és helyesírás* köteteit vizsgáltam meg. A középiskolás nyelvtankönyvek közül az Apáczai Kiadónál megjelent Uzonyi Kiss Judit által írt tankönyveket, valamint a Pedellus Tankönyvkiadónál megjelent Hajas Zsuzsa *Magyar nyelv* 9., 10., 11. és 12. osztályos köteteit néztem át, továbbá a Konsept H-Kiadó két-két évfolyama (9. és 10, valamint 11. és 12. osztálya) számára készített anyagait, melyeket Józsefné Urbán Ildikó és Szabóné Tóvári Éva írtak. A napjainkban kiadott tankönyveken kívül régi, klasszikus munkákat is beválogattam az elemzendő könyvek közé. Így került be a korpuszba a Nemzeti Tankönyvkiadó gondozásában megjelent Antalné Szabó Ágnes és Raázt Judit *Magyar nyelv és kommunikáció* tankönyvcsaládjának két darabja, a régebbiek közül pedig Honti Mária és Jobbágyiné András Katalin *Magyar nyelv* sorozatának két kötete, valamint Szende Aladár *A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak* című munkája. A vizsgált tankönyvek pontos bibliográfiai adatai a tanulmány végén, az Irodalom előtti Korpusz rész alatt találhatóak. S bár a korpusz nem öleli föl a teljes nyelvtankönyvkínálatot, a sokféle kiadvány mégis jó betekintést ad abba, milyen információkat közölnek az oktatás különböző szintjein a tankönyvek a diskurzusjelölők funkcionális szóosztályáról.

3. Eredmények

A vizsgált tankönyvekben a kommunikációs részek tanításánál és a szöveg-tannál jelent meg a funkcionális szemlélet, azonban a korpusz egyik könyve sem használta a *diskurzusjelölő* terminust, csupán Hajas Zsuzsa tizenkettődikeseinek írt könyvében (2008b: 13) jelent meg az azonos tartalmú *beszélésjelző* szakkifejezés. Ez a terminológiai eltérés azt tükrözi vissza, hogy még a nyelvészetben sincs egyetértés e funkcionális kategóriába tartozó elemek elnevezéseiről. Ám amíg a szakmunkákban Dér Csilla Ilona megfigyelése (2009: 293) szerint 29 különböző magyar terminus (pl. diskurzusjelölő, diskurzuspartikula, pragmatikai kötőszó, konnektor, társalgásszervező- és jelölő elem) van jelen a fogalomra, addig az alap- és a középfokú oktatásban használt tankönyvekben nincs ilyen nagyfokú differenciálás a megnevezések közt. A diskurzuselemzés szemléletét követő tankönyv (Hajas 2008b) a beszélésjelző műszót használja, s a fogalom alá tartozó nyelvi egységeket igazi lexikai jelentés híján lévőeknek tartja, amelyeknek a „társalgási szándékok jelzésében és a hallgató együttműködésének biztosításában van szerepük” (i. m. 13). Példaként a tankönyv az angol *well, oh, actually, OK, now*, valamint a magyar *hát, no, érted, szóval, ja* szavakat hozza. A tankönyvkorpusz többi része azonban töltelékszónak/beszédtölteléknek nevezi a kérdéses elemeket.

3.1. A diskurzusjelölők mint beszédtöltelékek

A diskurzusjelölőket a nyelvtankönyvek zömében a stilisztika, valamint a nyelvművelés témakörök tárgyalásakor minősítik beszédtölteléknek. Szende Aladár középiskolásoknak szóló tankönyvének stilisztika fejezetében (1994: 158) például a következő olvasható: „habozás vagy megfelelő szó keresése közben töltelékszavakkal élünk: *izé, hogy úgy mondjam, kérem szépen, ugye*”. A hozott példák töltelékként való elnevezése ugyan negatív értékítéletet hordoz, ám közben a tankönyv megadja a használatuk okát is, vagyis funkcióval ruházza fel a töltelékszó elnevezés által funkciótlanak tűnő nyelvi elemeket. Egy oldallal később a szerző félkövér kiemelést használva megjegyzi, hogy a „művelt ember társalgása színes, fordultatos, mértéktartóan fegyelmezett és mindig az adott helyzethez illik” (Szende 1994: 159). Ez utóbbi idézet további tanári magyarázat nélkül a töltelékszavakra vonatkoztatva többféleképpen

értelmezhető. Lehet úgy is olvasni, mint a töltelékszavak elítélését, kapcsolatot teremtve a műveltség–műveletlenség és a beszéd-töltelékek használata közt. Ez a nyelvszemlélet jelenik meg például a *Nyelvművelő kézikönyv* beszéd-töltelék szócikkének (NyKk. I: 324) következő részében is: „bosszantóan kirívó a megfelelő kifejezések keresésekor a *hogy is mondjam* szüntelen alkalmazása, nem is szólva a művelt ember beszédébe semmiképp sem illő, nyelvi pallérozatlanságra valló *izé-ről* s a folytonos *hát*-tal való mondatkezdésről”. Ez a kiragadott részlet negatív színben tünteti fel a töltelékszavakat és az őket használó beszélőket. Ám a Szende-tankönyv fentebbi megállapítása ettől eltérően is értelmezhető. Jelezheti azt, hogy a beszédhelyzet olykor megkívánja a töltelékszavak használatát, például gondolkodás közben, vagyis legitimálhatja a nyelvhasználati tanács a töltelékszavak használatát. Konkrét szituációk bemutatása és párbeszéd elemzése nélkül, csupán a tankönyvi leírás alapján azonban a diákok számára nem egyértelmű a beszéd-töltelék kategória megítélése.

Hasonló figyelhető meg Uzonyi Kiss Judit tizenegyedikeseeknek szóló kompetenciaalapú tankönyvének a stilisztika fejezetében is. Itt a mondat stilisztikai vizsgálata alrészénél a szerző a „fontos hangsúlyozni” megjegyzés kíséretében azt állítja, hogy „a stilisztikában nincs helytelen, rosszul szerkesztett mondat. A stilisztikai szempontú értékelés alapja az: a szabálytól való eltérésnek a szövegösszefüggésben van-e funkciója, s ezt a funkciót tökéletesen betölti-e” (Uzonyi 2009c: 153). Ám ezt a gondolatmenetet nem viszi végig a tankönyv, ugyanis 7 oldallal később, a stílusrétegek fejezetben a társalgási stílusnál már a töltelékelemekről a következő olvasható: „Amint a nevük is mutatja, ezek nem szerves részei mondanivalónknak” – írja Uzonyi, s a *valójában, tulajdonképpen, amúgy, egyébként, nos, tudod, érted, kérlek szépen* példákat hozza, majd kitér arra, hogy „rosszabb esetben ezek a töltelékszavak trágárok is lehetnek” (i. m. 160). „Töltelékelemeket általában mindenki használ (persze nem a trágárokra gondoltunk)” – közli a szerző, de megjegyzi, hogy „vigyázni kell előfordulásuk gyakoriságára” (uo.). Vagyis itt már a beszéd-töltelékeket a trágárság és a gyakoriság mentén minősíti a könyv.

Az eddig bemutatottakhoz hasonlóan Józsefné Urbán Ildikó és Szabóné Tóvári Éva *Konzept-H* Kiadónál megjelent 9–10. osztályosoknak szóló könyve (2008) is elmarasztalja a töltelékszavakat a társalgási stílust tárgyaló alfe-

jezetben: „Sok ember ... a szünetek helyére töltelékszavakat, üres frázisokat iktat be (*hát, tulajdonképpen, történetesen; nézetem, véleményem, meglátásom szerint; őszintén szólva*)” ... „A közhelyek és a beszéd-töltelékek aránya nő a mindennapi társalgásban, használatuk igénytelenné teszi a társalgási stílust, s ez magával hozza az egyéni szókinccs csökkenését és elszürkülését is” – állítja a könyv (i. m. 212). Ez az állítás azonban eléggé kategorikus, túláltalánosított kijelentés, s nem lévén tudományos alapja, nyelvi tévhitnek tekinthető. Ugyanennek a kiadónak a 11–12. évfolyamosoknak szóló tankönyvében a nyelvművelés résznél a nyelvi babonák témájánál (Józsefné Urbán – Szabóné Tóvári 2010: 158) a szerzőpáros elítéli a nyelvhasználat felületes ismeretén alapuló álszabályokat, ám saját tankönyveikben néha mégis megjelennek túláltalánosítások, ahogy azt a fentebbi idézet is mutatja. A nyelvművelő babonák bemutatásakor viszont a „Kötőszóval nem kezdünk mondatot” tiltást cáfolja a tankönyv, a következőket írva: „Igaz, hogy előzmények nélkül általában nem kezdünk kötőszóval mondatot, de kezdhethük így a mondatot, ha az előzményekről a hallgató és a beszélő egyaránt tud. Gyakori a mondat elején az *és, s, mint, hát, mégis, de* kötőszó mind a szépirodalomban, mind az igényes köznyelvben” (uo.).

A korpusz elemzése azt mutatta, hogy szinte az összes tankönyv hasonlóan vélekedett a beszéd-töltelkekről: elítélték őket, s tiltották a használatukat. Azalatt egyik munka sem számolt az általuk beszéd-tölteléknek tartott jelenségek bemutatásakor, hogy az egyes nyelvészeti diszciplínákban eltérően használatos a beszéd-töltelék fogalma, hiszen mást ért rajta a nyelvművelő, a nyelvtörténész, a beszédkutatással foglalkozó nyelvész és a pragmatikát művelő kutató (vö. Dér 2010b). A vizsgált tankönyvek közül csupán a tizedik osztályosoknak szóló Antalné–Raátz-féleben volt szó megakadásjelenségekről, amelyeknek a tankönyv szerint gyakran az az oka, hogy a „beszélő bizonytalan abban, mit akar mondani, ugyanakkor a beszéd tervezése és kivitelezése szinte egyszerre zajlik, és a beszélő nem mindig találja meg azonnal a megfelelő nyelvi formát” (Antalné–Raátz 2011: 19). E tankönyv természetesnek tartotta a megakadásjelenségeket, s nem társított hozzájuk semmilyen negatív tartalmat.

A Honti–Jobbágyiné-féle első osztályos gimnazistáknak szóló tankönyvben a közlésfolyamat tényezőinél (1983a: 18) a szerkesztők Orbán Ottó *Érdeklődő* című gyerekversén keresztül mutatják be, hogy az üzenet megértése

számos tényezőtől függ. E versben az *izé*, a *hogy úgy mondjam*, a *micsoda*, a *hogyhívják*, az *ilyesmi* szavak példázzák a szókeresés folyamatát, a *vagyis úgy értem* szerkezet az önjavítást mutatja, a *na szóval* a mondanivaló továbbvitelét jelzi, a *persze* pedig beszélői attitűdöt fejez ki.

Alsóbb osztályokban azonban még kategorikusan tiltják az illető szavak használatát, különösen az egymás utáni többszöri előfordulásukat. Ezt mutatja például az ötödik osztályosoknak készített Adamikné–Fercsik-féle *Édes anyanyelvünk* tankönyv (2008a) következő részlete is: „A szünetre a beszélőnek és a hallgatónak egyaránt szüksége van. A beszélő a szünetekben levegőt vesz a beszéd további folytatásához, ugyanakkor egy kis gondolkodási időt is nyer. A szünet nem azonos a köhögéssel, krákogással vagy a nyökögéssel, a különböző beszéd-töltelékek ismételtetésével. Nemcsak leírva, de élőszóban meghallgatva is kellemetlen az ilyen mondat: *Arra gondoltam, ööö hogy khkh lehetne ööö máshogy is...*” (i. m. 69).

A diskurzusjelölők a szóbeli kommunikációban rendkívül gyakoriak, ám a funkcióik bemutatása nem volt jellemző a korpusz tankönyveire. Egyedül Hajas Zsuzsa *Magyar nyelv 12. középiskolásoknak* című tankönyvében irányult egy feladat a tankönyv által beszélésjelzőnek nevezett szavak szerepének a feltérképezésére. A könyv az alábbi párbeszéd segítségével figyelteti meg a diákokkal az érintett elemek szerepkörét: „– *Valami baj van?* – *No nem, csak elfelejtettem bezárni a lakásom ajtaját.* – *Ja, a memóriára vigyázni kellene!* – *No, te se panaszkodhatsz, örökké megfeledekezel a napi feladataidról is!* – *Szóval, aki olyan elfoglalt, mint én, annak nehéz emlékeznie, érted?* – *Na indulj, menj már haza, mert kifosztják a lakásodat!*” (Hajas 2008b: 13). A párbeszédben a *no, csak, ha, szóval, érted, na, már* elemek funkcionálnak diskurzusjelölökként, s látható, hogy ezek egy része beszélői attitűdöt jelöl, más részük fatikus szerepű, s emellett társalgásszervező funkcióval is bírnak.

Több tankönyvben is megjelenik annak jelzése, hogy a diskurzusjelölők – általuk többnyire töltelékszavaknak vagy beszéd-töltelékeknek nevezett elemek – főként az oralitáshoz kötődnek. Az Antalné–Raátz tankönyvcsalád tizedik osztályosoknak szóló munkájában például a következő olvasható: „Szóban szívesebben használunk állandó nyelvi kifejezéseket, társalgási fordulatokat, töltelékszavakat” (Antalné–Raátz 2011: 18).

Hajas Zsuzsa *Magyar nyelv 10. középiskolásoknak* című tankönyvében pedig a nyelvváltozatok és stílusrétegek fejezetben szereplő egyik feladatnál egy nyelvjárási szöveg található, amely a nyelvjárási alakok és fordulatok (*legyüvők, kigyüvők, má, vót, mer, senkihe, köll*) mellett számos, a beszélt nyelvre jellemző diskurzusjelölőt (*hát, ugye*), és diskurzusjelölő-kollokációt (*hát aszongya*) tartalmaz (Hajas 2009: 9). A feladat azt kéri a diákoktól, hogy írják át köznyelvire a szöveget, ügyelve arra, hogy a közlési szándék ne sérüljön. Ennek során azt is megfigyelteti a tankönyv, hogy milyen szavakat kell kihagyni vagy átfogalmazni a köznyelvivé történő átalakítás során. Itt nagyon jól tetten érhető a diskurzusjelölőknek az a tulajdonsága, hogy nem járulnak hozzá a megnyilatkozás propozicionális tartalmának a megváltoztatásához, azonban mégis kifejeznek valamilyen többletet, tehát nem fölöslegesek.

3.2. A diskurzusjelölők a tankönyvek grammatikai leírásaiban

A diskurzusjelölők példák szintjén gyakran előkerültek a vizsgált tankönyvekben a szófajtani, illetve a mondatnyi fejezetekben is. Azonban a szófajtani áttekintéseknél csak a módosítószók, valamint a felelő- és kérdőszók, illetve a partikulák kapcsán hoztak példát a tankönyvek a diskurzusjelölőkre, ami azért félrevezető, mert azt sugallhatja, hogy csupán ezeknek a szóosztályoknak lehetnek attitűd-kifejező és a diskurzus működésére vonatkozó szerepköreik. Hajas Zsuzsa kilencedikeseknek írt tankönyvében például a következő olvasható: „A módosítószó egy mondatrész vagy egész mondat tartalmát módosíthatja, de kifejezheti a beszélőnek a mondottakhoz való viszonyát is. ... A mondanivaló árnyalásának nélkülözhetetlen eszköze, de a kellenél gyakoribb használata modorossá teheti beszédünket. Például: *bizony, nyilván, ugye, úgyszólván, csupán*” (Hajas 2010: 81). A tankönyv tehát kitér az idézett elemek attitűdjelző szerepére, s csupán a kérdéses szavak túlzásba vitt használatát ítéli el. Ugyanezen az oldalon a szerző lábjegyzetben megemlíti a partikulát is, amely „kifejezheti a beszélő viszonyát a közölt tartalomhoz vagy kommunikációs helyzethez, vagy a mondatban lévő állítást értékeli, árnyalja”. Megjegyzi továbbá, hogy a „partikulák egymással társulhatnak is: pl. *éppen csak, még csak, de csak*” (uo.). Az ilyen együttállásokat a pragmatikai szakirodalomban diskurzusjelölő-kollokációnak nevezik.

A Konsept-H Kiadó 9–10. osztályosoknak szóló tankönyve a módosítószók kapcsán már az egyes beszélői attitűdöket is megadja, s példák felsorolásával bemutatja a bizonyosságot, a bizonytalanságot, az érdeklődést és az igenlést

is (Józsefné Urbán–Szabóné Tóvári 2008: 51). Ugyanez a tankönyvcsalád pedig 11–12. osztályban újfent visszatér az indulatszavak és a módosítószavak stilisztikai erejére, s irodalmi idézeteket használ annak illusztrálására, hogy ugyanaz az indulatszó hogyan képes többféle érzelmet is kifejezni. Bemutatja például, hogy a *jaj*-jal elképedést, örömet, elragadtatottságot, sajnálkozást és ijedtséget is lehet érzékeltetni, az *ám* kódolhat csodálkozást, a *talán* reménykedést, a *csak* és a *bizony* szavak pedig nyomatékosítást és megerősítést is képesek jelezni (Józsefné Urbán–Szabóné Tóvári 2010: 19–20).

A szófajteni leírások mellett sokat elárulnak a tankönyvek nyelvszemléletéről az egyes anyagrészekhez készített kérdések és feladatok is. Hajas Zsuzsa *Magyar nyelv 9.* című munkájában például az alábbi kérdés és instrukció található: „Milyen hatást keltenek a következő mondatokban a kelleszténél többször használt módosítószavak? Javítsd ki a nyelvhelyességi hibákat” – kéri a feladat. A nyelvi példák pedig: „*Persze hívták, de mert hideg volt, nyilván nem indult útnak. Úgyszólván jégpáncél borította a főközlekedési utakat. Vajha olyan járműveink lennének, amelyekkel esetleg elindulhatnánk? Nyilvánvalóan az hát a zavaró, hogy erre nem vagyunk berendezkedve*” (Hajas 2010: 83). Már a feladat megszövegezése is nyelvhelyességi hibáról és a kelleszténél többször használt módosítószavakról beszél, pedig elképzelhető olyan kontextus, amikor a közvetíteni kívánt tartalom érzékletes átadásához éppen a diskurzusjelölők halmozása szükséges.

A felelő- és kérdőszók kapcsán több tankönyv feladata is az *-e* kérdő partikula szórendi helyére vonatkozik. Józsefné Urbán Ildikó és Szabóné Tóvári Éva *Magyar nyelv a 9–10. osztályok számára* című tankönyvének egyik hibajavításos feladatában (2008: 52) szerepelnek például a *Nem-e láttad őt?*, *Be-e csuktátok az ajtót?* adatok, míg Széplaki Erzsébet 6. osztályosoknak készített kompetenciaalapú tankönyvében (2009b: 160) az *El-e mehetek délután gördeszkázni?*, *Nem-e lehetne megnéznem az esti filmet?*, *Meg-e beszélhetnénk a délutáni programot?* példák találhatók. Az Adamikné–Fercsik-féle hatodik osztályosoknak szóló *Édes anyanyelvünk* tankönyvben (2008b: 149) egy tanár-diák párbeszédbe bújtatva jelenik meg az *-e* kérdőszó használati szabálya. A kislány a *Meg-e mondjam?* kérdés helyességéről faggatja tanárát, mire az a következőt válaszolja: „Ez bizony az egyik legcsúnyább nyelvhelyességi hiba. Az *-e* kérdőszót mindig az állítmány után kell helyezni: Megmond-

jam-e? Akkor is elmentél volna-e, ha nem kaptál volna semmit?” Ez utóbbi tankönyvi magyarázatnál erősen stigmatizálva van az igekötő és az ige közé rakott *-e* kérdőszó.

A tankönyvírók a fentebb bemutatott feladatoknál azt nem vették számításba, hogy csupán a köznyelvi sztenderdben kapcsolódik az állítmányhoz a kérdőszó, számos nyelvjárásban azonban az *-e* kérdő partikula vándorlása természetes jelenségnek számít. Továbbá az írott beszélt nyelviség szövegtípusaiban, valamint más regiszterekben is különféle nyelvhasználati stratégiák és beszélői attitűdök jelölője lehet a köznyelvi normától eltérő szórend (vö. Schirm 2006).

A diskurzusjelölők a tankönyvek grammatikával foglalkozó fejezetei közül még a mondattani részeknél, azon belül is a kötőszók tanításánál jelennek meg. A Konsept-H Kiadó 9. és 10. osztályosoknak szóló tankönyve a kötőszók használata kapcsán jó néhány szabályt felsorol, ezek közül az egyik: „Ne használjunk együtt rokon értelmű kötőszókat”, mint amilyen a *de viszont* vagy a *de azonban*. A kötet a szabály illusztrálására az *El akartam menni, de viszont nem kaptam jegyet* mondatot hozza, amelyben a *viszont* szó a szabály szemléletesebbé tétele érdekében át is van húzva (Józsefné Urbán – Szabóné Tóvári 2008: 82). Az idézett tankönyvben a *de viszont* szerkezet ellen az a kifogás, hogy nagyon hasonló a benne található két elem funkciója. Ám a *de* és a *viszont* egymás melletti előfordulása gyakran nem pusztán szófölösleg, a kifejezés ugyanis a részeihez képest többletjelentéssel bírhat, ahogy azt a *Magyar nyelv nagyszótárának deviszont* szócikke (Ittész 2014: 1214–1215) be is mutatja. A szótár 4 jelentést társít a *deviszont*-hoz: egyrészt a várakozásnak, elvárásnak nem megfelelő kijelentést vezeti be, másrészt megengedő mellékmondatban a nem várt következmény kiemelésére használatos. Emellett szembeállító ellentétes viszonyban az egymást nem korlátozó kijelentések kapcsolására is alkalmas, valamint hozzátoldó vagy fokozó kapcsolatos viszonyban is előfordul az *is*-sel együtt, s ilyenkor nyomatékosító és kiegészítő funkciója van.

A kötőszók használatával még a stilisztika fejezetekben, a tudományos stílus kapcsán is foglalkoznak a könyvek. Például a 11. évfolyam számára írt Uzonyi-féle kötet megjegyzi, hogy a tudományos stílusban gyakoriak az összetett mondatok, amelyekben fontos szerep jut a tagmondatok közötti

viszonyt világossá tevő kötőszóknak (Uzonyi 2009c: 162). Azonban egyik tankönyv sem tér ki a diskurzusjelölők textuális szerepkörére, pedig sok, a beszélt nyelvben gyakori, stigmatizált diskurzusjelölő (pl. *deviszont, hát, szóval*) kötőszóból alakult ki. Egyébként a kötőszói eredetű diskurzusjelölők egy részét a vizsgált munkák maguk is alkalmazták, hiszen ezek a szövegkoherencia jelzése miatt az írott tudományos nyelvnek is szükségszerű részei (vö. Dér 2010a).

4. Összegzés, kitekintés

Összegezve a tankönyvi korpusz vizsgálatának az eredményeit, megállapítható, hogy egyik tankönyvben sem voltak benne külön tananyagrészként a diskurzusjelölők, ám voltak olyan tankönyvek, amelyekben már érezhető az e szóosztályba tartozó szavak bemutatásánál a társalgáselemzés és a pragmatika szemléletmódjának a megjelenése. A szóbeli kommunikációval foglalkozó fejezetek közül a korpusz egy tankönyvében (Hajas 2008: 13) előfordult a társalgásjelölő műszó, egyben (Antalné–Raátz 2011: 19) pedig tárgyalták a megakadásjelenségeket. A diskurzusjelölők bemutatásának a módjában megjelenő eltérések a tankönyvek nyelvszemlélete közti különbségekkel magyarázhatók. Többségében a korpusz tankönyveiben funkció nélküli, kerülendő elemeknek tartották a kérdéses elemeket, és általában töltelékszónak vagy beszéd tölteléknek nevezték őket.

A szerzőtől, a kiadótól és a megjelenés évétől függetlenül azonos témakörknél kerültek elő példák és szabályok szintjén a diskurzusjelölők: a grammatikai ismereteknél, a szófajtanál és a mondattannál, a stilisztikában pedig az egyes stílusok tanításánál, illetve a szóbeli kommunikáció ismertetésénél. Az elemzett szövegek rámutattak arra, hogy a diskurzusjelölők kezelését illetően is gyakran ellentmondások találhatók a tankönyvek különböző anyagrészei közt, amelyek részben az előíró és a leíró szemléletmód váltakozásának, részben pedig a grammatikai és a pragmatikai megközelítés különbözőségének köszönhetők.

A vizsgálatot az új, OFI által készített kísérleti tankönyvekkel és munkafüzetekkel érdemes volna még tovább folytatni, s megnézni, vajon megfigyelhető-e változás e funkcionális szóosztály elemeinek a tanítása kapcsán.

A diskurzusjelölők megítélésében változást hozhat a nyelvi ismeretterjesztés szemléletmódjának az átalakítása és a diskurzusjelölőknek önálló anyagrész-ként a tankönyvekbe való beemelése is. A tanítás során érdemes heurisztikus eljárást alkalmazni, vagyis hagyni, hogy a diákok maguk fedezzék fel a diskurzusjelölők jellegzetességeit és a használatuk mögött rejlő funkciókat. Korpusz-ként ehhez a felfedeztető munkához a különféle szóbeli és írásbeli szövegtípusokon kívül felhasználhatók a korábbi évek magyar nyelv és kommunikáció tankönyveinek kapcsolódó részei is, amelyeknek elemzésével a tanulók nem csupán a nyelvművelés, a társalgáselemzés és a pragmatika szempontjaival ismerkedhetnek meg, hanem a tankönyvszövegek és a saját gyűjtésű nyelvhasználati adatok összevetésével a kritikai gondolkodásuk is fejlődhet.

Felhasznált irodalom

- Dér Csilla Ilona 2009. Mik is a diskurzusjelölők? In: Keszler Borbála – Tátrai Szilárd (szerk.): *Diskurzus a grammatikában – grammatika a diskurzusban*. Tinta Könyvkiadó. Budapest, 293–303.
- Dér Csilla Ilona 2010a. Diskurzusjelölők a tudományos nyelvhasználatban. In: Zimányi Árpád (szerk.): *A tudomány nyelve – a nyelv tudománya. Alkalmazott nyelvészeti kutatások a magyar nyelv évében*. MANYE–Eszterházy Károly Főiskola. Székesfehérvár–Eger. 382–388.
- Dér Csilla Ilona 2010b. „Töltelékelem” vagy új nyelvi változó? *A hát, úgyhogy, így és ilyen* újabb funkciójáról a spontán beszédben. *Beszédkutatás* 2010: 159–170.
- Fraser, Bruce 2006. Towards a theory of discourse markers. In: Fischer, Kerstin (ed.): *Approaches to discourse particles*. Elsevier. Oxford. 189–204.
- Furkó Bálint Péter 2013. A diskurzusjelölők alaptermészete a pragmatikai szemlélet tükrében. *Magyar Nyelv* 109: 157–162.
- Ittész Nóra 2014. *A magyar nyelv nagyszótára* V. MTA Nyelvtudományi Intézet. Budapest.
- NyKk. = Grétsy László – Kovalovszky Miklós (főszerk.) 1983–1985. *Nyelvművelő kézikönyv* I–II. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Schirm Anita 2006. Az *-e* kérdő partikula nyomában. In: Sinkovics Balázs (szerk.): *LingDok 5., Nyelvész-doktoranduszok dolgozatai*. Szegedi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola. Szeged. 131–153.
- Schirm Anita 2011. A diskurzusjelölők a nyelvtudományban és az oktatásban. In: Hegedűs Orsolya – Pšenáková Ildikó (szerk.): *Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért* I. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara. Nyitra. 73–78

Elemzett tankönyvek

- Adamikné dr. Jászó Anna – dr. Fercsik Erzsébet 2008a. *Édes anyanyelvünk. Magyar nyelvtan és kommunikáció 5. évfolyam*. Dinasztia Tankönyvkiadó. Budapest.
- Adamikné dr. Jászó Anna – dr. Fercsik Erzsébet 2008b. *Édes anyanyelvünk. Magyar nyelvtan és kommunikáció 6. évfolyamos tanulók számára*. Dinasztia Tankönyvkiadó. Budapest.
- Adamikné dr. Jászó Anna – dr. Fercsik Erzsébet 2008c. *Édes anyanyelvünk. Magyar nyelvtan és kommunikáció az általános iskolák 7. osztálya számára*. Dinasztia Tankönyvkiadó. Budapest.
- Adamikné dr. Jászó Anna – dr. Fercsik Erzsébet 2008d. *Édes anyanyelvünk. Magyar nyelvtan és kommunikáció az általános iskolák 8. osztályosai számára*. Dinasztia Tankönyvkiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit 2010. *Magyar nyelv és kommunikáció 9*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit 2011. *Magyar nyelv és kommunikáció 10*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Hajas Zsuzsa 2008a. *Magyar nyelv 11. középiskolásoknak*. Bővített kiadás. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen.
- Hajas Zsuzsa 2008b. *Magyar nyelv 12. középiskolásoknak*. Bővített kiadás. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen.
- Hajas Zsuzsa 2009. *Magyar nyelv 10. középiskolásoknak*. Bővített kiadás. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen.
- Hajas Zsuzsa 2010. *Magyar nyelv 9. középiskolásoknak*. Bővített, átdolgozott kiadás. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen.
- Honti Mária – Jobbágyiné András Katalin 1983a. *Magyar nyelv a gimnázium I. osztálya számára*. Negyedik kiadás. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Honti Mária – Jobbágyiné András Katalin 1983b. *Magyar nyelv a gimnázium IV. osztálya számára*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Józsefné Urbán Ildikó – Szabóné Tóvári Éva 2008. *Magyar nyelv a 9–10. osztályok számára*. Konsept-H Kiadó. Piliscsaba.
- Józsefné Urbán Ildikó – Szabóné Tóvári Éva 2010. *Magyar nyelv a 11–12. osztályok számára*. Konsept-H Kiadó. Piliscsaba.
- Szende Aladár 1994. *A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Széplaki Erzsébet 2009a. *Nyelvtan és helyesírás munkáltató tankönyv 5. osztály*. Tizenhatodik, átdolgozott kiadás. Apáczai Kiadó. Celldömölk.
- Széplaki Erzsébet 2009b. *Nyelvtan és helyesírás munkáltató tankönyv 6. osztály*. Tizenhatodik, átdolgozott kiadás. Apáczai Kiadó. Celldömölk.
- Széplaki Erzsébet 2009c. *Nyelvtan és helyesírás munkáltató tankönyv 7. évfolyam*. Tizenötödik, átdolgozott kiadás. Apáczai Kiadó. Celldömölk.

Széplaki Erzsébet 2009d. *Nyelvtan és helyesírás munkáltató tankönyv 8. osztály*. Tizenhatodik, átdolgozott kiadás. Apáczai Kiadó. Celldömölk.

dr. Uzonyi Kiss Judit 2009a. *Magyar nyelv a 9. évfolyam számára*. Apáczai Kiadó. Celldömölk.

dr. Uzonyi Kiss Judit 2009b. *Magyar nyelv a 10. évfolyam számára*. Apáczai Kiadó. Celldömölk.

dr. Uzonyi Kiss Judit 2009c. *Magyar nyelv a 11. évfolyam számára*. Apáczai Kiadó. Celldömölk.

dr. Uzonyi Kiss Judit 2010. *Magyar nyelv a 12. évfolyam számára*. Apáczai Kiadó. Celldömölk.

Abstract

The treatment of discourse markers in Hungarian school textbooks

Through the analysis of 23 school textbooks from 8 different textbook series, the present study offers a critical analysis of the kind of knowledge about discourse markers transmitted through primary and secondary school textbooks. At the level of examples and rules, the discussion of the same topics included treatment of this functional word class across the different textbook series, such as syntax and parts of speech among grammar topics, and the various styles, and the topic of oral communication. Differences were found in the way the discourse markers were treated, however, which can be explained by the different perspectives on language the textbooks represent.